

# السياسة اللغوية للعائلات السعودية المبتعثة: بين القناعات والممارسات

د. فهد بن صالح العليان[١]

## مستخلص

طبقت الدراسة الحالية المنهج الكمي للتعرف على القناعات اللغوية لدى العائلات السعودية المبتعثة حول مدى أهمية اللغتين العربية والإنجليزية لأبنائهم، وللتعرف كذلك على ممارساتهم ذات العلاقة بالسياسة اللغوية العائلية، ومدى تدخلهم في الاختيارات اللغوية لأبنائهم. حيث شارك في الدراسة الحالية (١٠٩) من السعوديين المبتعثين (من الجنسين) إلى دول يتحدث معظم سكانها بالإنجليزية، والتي هي أيضا لغة التعليم في تلك الدول. حيث أشارت أبرز نتائج الدراسة - فيما يتعلق بالقناعات- إلى أن النسبة الأكبر من تلك العائلات ترى أن العربية والإنجليزية على نفس مستوى الأهمية، مع إشارتهم إلى بعض الأسباب التي قادتهم إلى هذا الرأي. كما خلُصت النتائج إلى قلة الممارسات التي تعكس حرص تلك العائلات على تمكن أبنائها من العربية، وذلك أدى إلى أن تكون فرص استعمال الإنجليزية لأبنائهم أكثر من فرص استعمالهم للعربية، خصوصا خارج البيت، والذي أدى بدوره إلى تمكن أبناء تلك العائلات من مهارات الإنجليزية بشكل عام، بشكل أفضل من تمكنهم بالعربية. كما توصلت الدراسة إلى بعض المضامين حول السياسات اللغوية لتلك العائلات، وقدمت بعض التوصيات للجهات ذات العلاقة، وللعائلات المبتعثة، وللدراسات المستقبلية في هذا الميدان.

**الكلمات المفتاحية:** السياسة اللغوية، القناعات، الممارسات.

١- أستاذ اللغويات التطبيقية المشارك، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

**مقدمة:**

زادت فرص تواصل البشر فيما بينهم في العقود الأخيرة، وتلاشت الكثير من الحواجز المكانية والزمانية والتي كانت تقلل من التواصل بين الناس من ثقافات مختلفة، وانتقلت الكثير من العائلات للعيش بشكل مؤقت أو دائم في بلاد بعيدة عن بلادهم وتتحدث لغة مختلفة عن اللغة الأصلية لتلك العائلات، مما ساهم في إظهار الكثير من الموضوعات على السطح، ومن تلك الموضوعات: التخطيط والسياسة اللغوية العائلية (Zhao, 2018). ومن السعودية على وجه التحديد، التحق عشرات الآلاف من الشباب السعودي في برنامج خادم الحرمين الشريفين للابتعاث الخارجي، حيث بلغ عددهم في عام ٢٠١٨م حوالي (٩٥) ألف مبتعث بالإضافة إلى (٤٥) ألف مرافق (وكالة الابتعاث، ٢٠١٨)، وذلك في ظل الفرصة التي سنحت للعديد منهم لإكمال تعليمهم في جامعات عالمية، الأمر الذي أعطاهم الفرصة لاكتساب لغة أخرى، والتعرف على ثقافات شعوب مختلفة. وبما أن نسبة كبيرة من أولئك المبتعثين سافروا إلى بلدان الابتعاث مصطحبين عائلاتهم، فقد كانت هناك العديد من الصعوبات التي واجهها المبتعثون المصطحبون لعائلاتهم، وكانت إحدى تلك الصعوبات اللغة، خصوصًا لدى العائلات التي ترغب في تنشئة أطفال ثنائيي اللغة، يتحدثون لغة والديهم، إلى جانب لغة البلد الذي يعيشون فيه بشكل مؤقت (Alharthi, 2019)، وذلك رغبة في الحفاظ على الهوية الثقافية للأبناء، وغيرها من الدوافع التي تجعل الوالدين يتمسكون بتعليم أولادهم لغتهم القومية جنبًا إلى جنب مع تعليمهم لغة بلد الابتعاث؛ فاللغة هي من أهم ما يشار إليه من عوامل عند تحديد الهوية (Phinney, Romero, Nava, & Huang, 2001) وارتباط المجتمعات بإرثها الثقافي (Giles, 1977).

في المقابل، تحرص بعض العائلات على إكساب أبنائهم لغة البلد الذي يعيشون فيه

حتى لو كان ذلك على حساب تمكنهم من الأم/ الأصلية (لغة الوالدين) بناء على اعتماد تلك العائلات على فكرة العودة إلى الوطن بعد عدة سنوات، وأن أولادهم سيكتسبون لغة والديهم فيما بعد بشكل تلقائي، جاهلين أو متجاهلين لبعض الاعتبارات الأخرى كتأثير اللغة الأولى على الهوية، والانعكاسات السلبية لضعف المهارات اللغوية باللغة الأم لدى أولادهم، والأخطاء اللغوية التي قد توقعهم في الحرج أو السخرية عند اختلاطهم بأقرانهم المتحدثين بلغة والديهم (Giles, 1977; Phinney, Romero, Nava, & Huang, 2001; Curdt-Christiansen, 2009; Zhao, 2018). وتفاديًا لتلك الاعتبارات تحرص بعض العائلات على الجمع بين إكساب أبنائهم لغتهم القومية لتكون لغتهم الأولى، ولغة هويتهم، بالإضافة إلى ترك الفرصة لهم لاكتساب لغة ثانية تزيد من الفرص الإيجابية لهم في مستقبلهم، وذلك يعني تطبيق بعض المهارسات للموازنة بين اللغتين، والتحكم في البيئة اللغوية التي يتعرض لها أبناؤهم، أو ما يطلق عليه: السياسة اللغوية العائلية (Spolsky, 2012; Holst, 2021).

هذا المصطلح: السياسة اللغوية العائلية (Family Language Policy)، وبالرغم من عودة الدراسات في السياسة اللغوية إلى بدايات القرن الماضي، إلا أنه يعتبر مصطلحًا حديثًا (King & Fogle, 2013). حيث يشير هذا المصطلح إلى الدراسات التي تجمع بين الاكتساب اللغوي لدى الأطفال، وتعلم اللغة الثانية في مراحل مبكرة، وبين دراسات الثنائية اللغوية. كما تتناول دراسات السياسة اللغوية العائلية الاستعمال اللغوي، وكذلك التخطيط أو الاختيار اللغوي داخل إطار العائلة والبيت (King, & Logan-Terry, 2008; Caldas, 2012). ففي حين يمكن للوالدين استعمال أكثر من لغة مع أبنائهم، يمكنهم أيضا اختيار اللغة التي يريدون تنشئة أبنائهم على استعمالها (Baker, 2011). وقد أطلقت عدة مصطلحات على هذا المفهوم. ففي حين أطلق

عليه Piller (2006) "private language planning" (ص.٦١)، أو التخطيط اللغوي الخاص، أشار إليه Grosjean (1982) بأنه «planned bilingualism in the family» أو الثنائية المخطط لها في الإطار العائلي (ص. ١٧٣). حيث يطبق الوالدان ممارسات/ استراتيجيات مقصودة للتركيز على اللغة التي يريدون تنشئة أطفالهم على الحديث بها، أو اكتسابها.

كما تناولت بعض الدراسات مدى تأثير السياسة اللغوية العائلية على الاكتساب اللغوي لدى الأطفال، ومدى قدرة الوالدين على تحديد اللغات التي يتحدثها أبناؤهم. ففي حين تشير بعض الدراسات إلى محدودية تأثير الوالدين على تحديد اللغة التي يكتسبها أبناؤهم عندما تكون العائلة في بلد يتحدث لغة مختلفة عن اللغة الأصلية للوالدين، إلا أن العديد من الدراسات أشارت إلى إمكانية تأثير الوالدين على الاختيارات اللغوية لأبنائهم. حيث أشار Tuominen (1999) إلى أن أثر سيطرة الوالدين على الاختيارات اللغوية لأبنائهم يظل محدودًا، ويتأثر بعوامل عدة (مستوى العائلة الاقتصادي، الاجتماعي، التعليمي، ونحوها). فعلى سبيل المثال، المستوى التعليمي للوالدين قد يؤثر على مدى معرفتهم بالثنائية اللغوية، وما يتعلق بها من استراتيجيات، مما يؤثر على تطبيقهم لسياسة لغوية عائلية بشكل سليم، ولكنهم -بالرغم من ذلك- فإنهم يستطيعون تنشئة أبنائهم ليكتسبوا لغتين في آن واحد عندما يطبقون استراتيجيات صحيحة، ويتمسكون بها «بحزم» (p. 71)، وهذا يشبه إلى حد كبير ما توصل إليه( Brown 2011) من محدودية تأثير الوالدين على الاستعمال اللغوي لأبنائهم، وأن مجرد جهد الوالدين قد لا يكون كافيًا لتحديد اللغة التي يكتسبها أبناؤهم.

في المقابل، أشارت العديد من الدراسات إلى أنه يمكن للوالدين ثنائيي اللغة تنشئة أبنائهم ليكونوا أحاديي اللغة، أو ثنائيي اللغة (Piller, 2006; Kaveh, 2018; Zhao, 2018)، وذلك

يتوافق مع ما ذكره Baker (2011) من قدرة الوالدين على توجيه الاستعمال اللغوي، عندما تكون العائلة مستقرة، ومترابطة، وما ذكره Caldas (2012) من ضرورة أن تطبق العائلة الأسلوب اللغوي الذي تتبناه بشكل مستمر لكي تكون النتائج متوافقة مع الأهداف اللغوية للعائلة. كما أشار Spolsky (2012) إلى إمكانية محافظة الوالدين على لغتهم الأصلية وإكسابها لأبنائهم عن طريق التحكم في البيئة اللغوية التي يتعرض لها أبناؤهم، واستعمال بعض الاستراتيجيات التي تساعدهم في اكتساب أبنائهم لتلك اللغة. حيث تتطلب المحافظة على اللغة الأصلية (لغة الوالدين) زيادة الوعي لدى الوالدين أنفسهم، والأبناء، والمربين، وصانعي السياسات اللغوية (Holst, 2021).

كما تناولت الدراسات في هذا الشأن قناعات بعض العائلات حول اللغات، ومدى أهمية اكتساب أبنائهم للغة معينة، وفقًا لبعض الاعتبارات الاجتماعية، أو الاقتصادية، ونحوها. بالإضافة إلى تناولها للممارسات العائلية لتوجيه الاستعمال والاكتساب اللغوي لأبنائهم، وهذا ما ستناقشه هذه الدراسة في الفقرة التالية.

## الدراسات السابقة

تناولت الدراسات التي أجريت حول السياسة اللغوية العائلية هذه القضية من جوانب مختلفة. وبناء على أهداف الدراسة الحالية، تتمحور الدراسات التي سيشار إليها هنا حول القناعات اللغوية لدى العائلات، والممارسات أو الاستراتيجيات المستعملة لتطبيق تلك القناعات أو السياسات اللغوية.

### القناعات

تختلف القناعات حول اللغة، والتنشئة اللغوية، واللغة الأم للأبناء من عائلة إلى أخرى لدى العائلات التي تعيش في بلد يتحدث أهله بلغة تختلف عن اللغة الأصلية للوالدين،

وذلك عائد إلى اعتبارات شخصية، أو علمية، أو اجتماعية، أو اقتصادية، ونحوها. حيث ترى بعض العائلات أن اكتساب الأطفال للغة الوالدين الأصلية أمر مهم من الناحية الاجتماعية، وعلى قدرة الأبناء فيما بعد على التواصل مع أقربائهم وأبناء جنسهم من تلك الثقافة (Brown, 2011)، أو للحفاظ على الهوية الثقافية أو القومية لأبنائهم (Giles, 1977; Phinney, Romero, Nava, & Huang, 2001; Curdt-Christiansen, 2009; Zhao, 2018)، كبعض العائلات المهاجرة إلى بلدان تتحدث لغة مختلفة عن لغتها الأصلية، وترغب في أن يتعلم أبناؤها لغتها الأصلية (Caldas, 2012).

في المقابل، ترى بعض العائلات أهمية تعلم أبنائهم للغة تختلف عن لغة الوالدين؛ لتوفير فرص تعليمية أفضل لأبنائهم (Curdt-Christiansen, 2009)، أو فرص اقتصادية، وتحسين فرصهم المستقبلية للمنافسة في سوق العمل (Lane, 2010; Alharthi, 2019). حيث أشار Lane (2010) إلى أن التحضر، والمدنية، والفرص الوظيفية تعتبر أسبابًا كافية لدى بعض العائلات لاختيار لغة (تختلف عن لغة الوالدين) لتنشئة أبنائهم عليها، وأحد الأمثلة على ذلك مجتمع الـ Kven الذين يعيشون في النرويج والسويد وفنلندا، واختيار الكثير من العائلات في ذلك المجتمع تنشئة أبنائهم على لغة البلدان التي يعيشون فيها (ومنها اللغة النرويجية)؛ رغبة في حصول أبنائهم على فرص وظيفية أفضل في المستقبل (Lane, 2010)، وكذلك بعض العائلات الصينية التي تعيش في كندا، والتي تحرص على اكتساب أبنائها للإنجليزية لقناعتهم بالأثر إيجابي على المستقبل الاقتصادي لأبنائهم (Curdt-Christiansen, 2009).

### الممارسات

فيما يتعلق بالممارسات اللغوية للعائلات ثنائية اللغة، فتتفاوت تلك العائلات في حجم التركيز، والجهد الذي يقدم لتطبيق سياسة لغوية مع أبنائهم، وذلك يتأثر بالطبع بمؤثرات





شتى (كالدولة التي تعيش فيها، والوضع الاقتصادي للعائلة، ومدى ارتباطها ببلدها الأصلي، وغيرها من المؤثرات). حيث أشار Caldas (2012) إلى أن القليل من العائلات تناقش أو تحدد بوضوح استراتيجيات أو سياسات لغوية لتحديد اللغة المفترض استعمالها في البيت، أو تضع استراتيجيات لمساعدة أبنائهم على اكتساب أكثر من لغة. في المقابل، يشير Brown (2011) إلى أن بعض العائلات تعمد إلى بعض الاستراتيجيات لدعم اكتساب الأبناء للغة والديهم والتوسع في استعمال تلك اللغة، وتوجيه الاستعمال اللغوي في البيت والحياة اليومية بشكل مباشر، وغير مباشر ليتعرض الأبناء إلى لغة والديهم وليستعملوها، وتعريض الأبناء لتلك اللغة في اللقاءات الاجتماعية، ومع أصدقاء العائلة، وزيارة بلدهم الأصلي، والعمل على توفير فرص مناسبة وكافية لتعريض الأبناء للتواصل مع أقرانهم بتلك اللغة مما يزيد من فرص اكتسابهم لها على نحو لا يتسم بالإجبار (Bayley, 1996; Caldas, 2012; Holst, 2021).

ومن أبرز الممارسات/ الاستراتيجيات التي تطبقها العائلات لتنشئة أبناء ثنائيي اللغة هو أسلوب One-parent-one-language (Caldas, 2012) أو one person- one language (Baker, 2011) والذي يقصد به أن كل فرد من الوالدين يتحدث مع الأبناء بلغة تختلف عن اللغة التي يتحدثها الآخر (مثال: الأب يتحدث العربية مع أبنائه، والأم تتحدث معهم بالإنجليزية). حيث أشار Caldas (2012) إلى أن أحد أسباب شهرة هذه الاستراتيجية أنها تقلل من الارتباك اللغوي لدى الأطفال؛ بسبب ارتباط كل لغة بشخص مختلف. كما تطبق بعض العائلات ما يسمى بـــــ: Home language is different from the language outside



the home والذي يشير إلى أن لغة البيت تختلف عن لغة المجتمع الخارجي (Baker, 2011)، واستعمال الوالدين لغة واحدة مع أبنائهم، ولكنها تختلف عن اللغة المستعملة خارج البيت في الحي، والمدرسة (مثال: الوالدان يتحدثان مع أبنائهم اللغة الإنجليزية، في حين أن لغة المجتمع، والتعليم هي العربية). في حين تطبق بعض العائلات ما يسمى بـ: Mixed language أو المزج اللغوي (Baker, 2011)، والذي يشير إلى مزج الوالدين بين لغتين عند الحديث مع أبنائهم، في مجتمع يستعمل اللغتين (مثال: الوالدان يتحدثان الإنجليزية والفرنسية، ولغة المجتمع هي الإنجليزية والفرنسية). وبخلاف الأساليب السابقة التي يبدأ تعرض الأبناء فيها إلى لغتين في نفس الوقت، تلجأ بعض العائلات إلى تطبيق أسلوب Delayed introduction of the second language أو تأجيل تعرض الأبناء للغة الثانية، والذي يشير إلى تحدث الوالدين مع أبنائهم بلغة واحدة مرتبطة بثقافة/ دين/ قومية الوالدين، في مجتمع يتحدث لغة أخرى، بحيث يؤجل الوالدان تعرض أبنائهم للغة المجتمع حتى يصلوا إلى سن الثالثة أو الرابعة (مثال: الوالدان يتحدثان مع أبنائهم لغة الأمريكيين- الهنود، حتى يصلوا إلى سن الرابعة ثم يضيفون إليها الإنجليزية) وذلك حفاظا على لغتهم القومية (Baker, 2011; Brown, 2011; Caldas, 2012).

## مشكلة الدراسة

بناء على ما سبقت الإشارة إليه من وجود عشرات الآلاف من المبتعثين السعوديين بصحبة عائلاتهم للدراسة في العديد من دول العالم، وبناء على تجربة الباحث التي مر بها عندما كان مبتعثًا للدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية، ومحاولته للموازنة بين لغته الأم (العربية)، واللغة الإنجليزية عند الحديث مع ابنه الذي كان في بداية مراحل التعليم الابتدائي آنذاك، وكذلك ما دار بين الباحث وبعض زملائه المبتعثين من حوارات حول

هذا الهمّ المشترك، وكيف يفترض أن يتعامل الوالدان مع أبنائهم فيما يتعلق بتنشئتهم لغويًّا، فقد كان ولا يزال موضوع السياسة اللغوية العائلية يشغل الباحث للتأمل فيه والتفكير حياله، وهذا ما قاده إلى محاولة التعرف على مدى وجود سياسة لغوية واضحة ومقصودة لدى بعض العائلات السعودية المبتعثة للدراسة خارج المملكة. كذلك، فإن غالبية الدراسات التي تناولت السياسات اللغوية العائلية ركزت على العائلات المستقرة بشكل دائم في بلاد المهجر، في حين لم تركز تلك الدراسات على العائلات المغتربة بشكل مؤقت (Curdt-Christiansen, 2009; Alharthi, 2019).

## أهداف الدراسة وأسئلتها

هدفت الدراسة الحالية إلى معرفة السياسات اللغوية لدى العائلات السعودية المتبعثة، والكشف عن قناعات تلك العائلات حول اللغة التي يرغبون أن يكتسبها أبناؤهم، وكذلك الممارسات اللغوية والاستراتيجيات التي تطبقها تلك العائلات بناء على تلك القناعات. حيث يأمل الباحث أن تسهم هذه الدراسة في فهم أعمق لطبيعة القناعات والممارسات اللغوية للعائلات السعودية المبتعثة، والتي تشكل سياساتها اللغوية العائلية. وقد اعتمدت الدراسة الحالية على سؤال رئيس وهو: **ما السياسات اللغوية للعائلات السعودية المبتعثة؟** ويتفرع عن هذا السؤال؛ سؤالان فرعيان، وهما:

- **ما قناعات العائلات السعودية المبتعثة فيما يتعلق باللغة التي يرغبون أن يكتسبها أبناؤهم؟**
- **ما الممارسات التي تطبقها تلك العائلات لتطبيق تلك القناعات؟**

## منهجية الدراسة

اتبعت الدراسة الحالية المنهج الوصفي المسحي، باستخدام أداة الاستبانة؛ للحصول

على نتائج أكثر شمولية، وتوزيع الاستبانة على أكبر قدر ممكن من مجتمع الدراسة (Creswell, 2014; Atmowardoyo, 2018). بالإضافة إلى ذلك، فقد وضع الباحث مساحة للمشاركين في نهاية الاستبانة لإعطائهم فرصة للتعبير عما يريدون إيصاله حول هذه القضية. حيث أضاف الباحث سؤالًا اختياريًّا مفتوحًا (غير مقيد) ليكتب المشاركون ما يرغبون بإضافته حول قناعاتهم، وممارساتهم اللغوية العائلية.

### عينة الدراسة

طُبقت الدراسة على عينة عشوائية من المبتعثين السعوديين في الخارج، وخصوصًا في الدول التي يغلب على سكانها الحديث باللغة الإنجليزية لغة أصلية. حيث تتمثل غالبية العينة في العائلات السعودية المبتعثة إلى الولايات المتحدة الأمريكية، وبريطانيا، وأستراليا؛ بسبب تركز نسبة كبيرة من المبتعثين السعوديين في تلك الدول، وكذلك بسبب قدرة الباحث على الوصول إلى تلك العينة. أما فيما يتعلق بتوزيع المشاركين وفق متغير الجنس، فالجدول رقم (١) يبين النسبة المتقاربة للمشاركين من الجنسين (٤٥٪ ذكور مقابل ٥٥٪ إناث).

**جدول رقم (١): توزيع جنس المشاركين**

| الجنس | التكرار | النسبة |
|---|---|---|
| ذكر | ٤٩ | ٤٥٪ |
| أنثى | ٦٠ | ٥٥٪ |
| المجموع | ١٠٩ | ١٠٠٪ |

كما تركزت غالبية أعمار المشاركين بين (٣١) و(٤٠) سنة (حوالي ٦٠٪ من المشاركين)،

وتوزعت نسبة البقية بين (٤١) و(٥٠) سنة (٢١٪)، ومن (٢١) إلى (٣٠) سنة (١٨٪). وفيما يتعلق بأعمار الأطفال في تلك العائلات، فقد بينت النتائج تراوح متوسط أعمارهم بين (٨) سنوات للطفل الأول والثاني، و(٧) سنوات للطفل الثالث، و(٥) سنوات للطفل الرابع.

أما فيما يتعلق بالمستوى التعليمي للمشاركين، فقد توزعت غالبية العينة بما فيها أزواج/ زوجات المشاركين بشكل شبه متساوٍ بين الدرجات العلمية الثلاث (بكالوريوس ٣٣٪، ماجستير ٣٢٪، ودكتوراه ٢٩٪). وبالنسبة لمقر البعثة، فقد توزعت العينة على ست دول، في حين تركزت غالبية العينة في ثلاث دول (أمريكا، أستراليا، بريطانيا). الجدول التالي رقم (٢) يبين توزيع العينة بناء على دولة الابتعاث.

**جدول رقم (٢): مكان البعثة**

| الدولة | التكرار | النسبة |
|---|---|---|
| أستراليا | ٣٠ | ٢٧,٥٪ |
| أمريكا | ٤٣ | ٣٩,٤٪ |
| أيرلندا | ١ | ٠,٩٪ |
| بريطانيا | ٣٢ | ٢٩,٤٪ |
| كندا | ١ | ٠,٩٪ |

| نيوزلندا | ٢ | ١,٨٪ |
|---|---|---|
| المجموع | ١٠٩ | ١٠٠٪ |

كما تبين النتائج أن مهارات اللغة الإنجليزية لدى المشاركين في الدراسة تراوحت في أعظمها بين المتقدمة (٥٦٪)، والمتوسطة (٤٠٪)، كما جاءت مهارات أزواجهم/ زوجاتهم في غالبها متراوحة بين المتقدمة والمتوسطة. الجدول التالي رقم (٣) يبين مستوياتهم بشكل مفصل.

**جدول رقم (٣): مستويات المشاركين في الدراسة باللغة الإنجليزية**

| العبارات | استجابة أفراد العينة | | | |
|---|---|---|---|---|
| | مهارات متقدمة | | مهارات متوسطة | مهارات ضعيفة |
| ما تقييمك لمهاراتك باللغة الإنجليزية؟ | ت | ٦١ | ٤٤ | ٤ |
| | ٪ | ٥٦ | ٤٠,٤ | ٣,٧ |
| ما تقييمك لمهارات زوجك/ زوجتك باللغة الإنجليزية؟ | ت | ٥٢ | ٣٧ | ٢٠ |
| | ٪ | ٤٧,٤ | ٣٣,٩ | ١٨,٣ |

## أداة الدراسة

بناء على أهداف الدراسة الحالية، قام الباحث بإعداد أداة جمع البيانات وهي الاستبانة لمعرفة قناعات العائلات السعودية المبتعثة فيما يتعلق باللغة التي يرغبون أن يكتسبها أبناؤهم، وكذلك الممارسات اللغوية التي تطبقها تلك العائلات لتطبيق تلك القناعات للتعرف على السياسات اللغوية لتلك العائلات. حيث استفاد الباحث من الأداة المطبقة في دراسة (2018) Kaveh، وقام بترجمتها، وتكييفها، وتعديل صياغة بعض فقراتها لتتوافق مع طبيعة البحث وعينته. كما استبعد منها الباحث بعض الأسئلة التي لا تساهم في الإجابة على أسئلة الدراسة بشكل مباشر/ غير مباشر (كالأسئلة الشخصية حول العمر عند الانتقال إلى بلد الابتعاث، والدخل السنوي للعائلة، ونحوها). ورغبة في تقليل عدد فقرات الاستبانة، قام الباحث بدمج بعض الأسئلة في سؤال واحد (كدمج الأسئلة حول مستوى المشاركين، ومستويات أبنائهم في كل مهارة من المهارات اللغوية في سؤال واحد عام حول مهارات المشاركين باللغة الإنجليزية وسؤالين حول مهارات أبنائهم باللغتين العربية والإنجليزية). أخيرًا، أضاف الباحث بعض الأسئلة التي رأى أهميتها للتعرف على بعض الممارسات اللغوية التي تطبقها العائلات المشاركة (مثل: السؤال عن لغة البرامج الإعلامية التي يشاهدها الأبناء والكتب التي يقرؤونها، ومن يحدد تلك اللغة).

كما استعان الباحث بثلاثة محكمين من المختصين في اللغويات التطبيقية؛ للتأكد من مناسبة فقرات الاستبانة بعد ترجمتها وتعديلها. حيث تضمنت نتائج التحكيم بعض المقترحات في تعديل الصياغة اللغوية لبعض الفقرات، وقام الباحث بإجراء التعديلات المقترحة لمناسبتها. فعلى سبيل المثال، أشار أحد المحكمين إلى إضافة خيار ثالث ضمن إجابات السؤال: «عندما يتحدث أحد أبنائك باللغة الإنجليزية في البيت، ما اللغة التي ترد عليه بها؟» حيث كانت الخيارات: اللغة العربية، واللغة الإنجليزية. وكان اقتراح



المحكم إضافة خيار ثالث وهو: (العربية والإنجليزية). كما اقترح محكم آخر تعديل عبارة «حل الواجبات» إلى «عمل الواجبات» لتكون أوضح للمشاركين. أخيرًا، اقترح المحكم الثالث إضافة خيار (لا ينطبق) إلى خيارات الإجابة على السؤال الخاص بلغة الكتب التي يقرؤها الأبناء؛ لكي تكون هذه الإجابة مناسبة لمن لديهم أطفال لا يقرؤون. حيث قام الباحث بتلك التعديلات رغبة في تجويد الاستبانة.

كما قام الباحث بتقسيم فقرات الاستبانة إلى محورين؛ بناء على أسئلة الدراسة وأهدافها، وحسب طبيعة تلك الفقرات، وهما: القناعات، والممارسات. بالإضافة إلى ذلك، خصص الباحث سؤالين حول مستويات الأبناء باللغتين العربية والإنجليزية للاستئناس بإجابات المشاركين، وللتعرف بشكل عام على بعض آثار تلك القناعات والممارسات اللغوية، بالرغم من أن الباحث لم يهدف في بحثه إلى الغوص فيما يتعلق بأثر تلك الممارسات على تمكن الأبناء من إحدى اللغتين. أخيرًا، ترك الباحث في نهاية الاستبانة مساحة للمشاركين للتعبير عما يرغبون الحديث حوله في هذه القضية، ولإضافة أية تفاصيل لم تتطرق لها الاستبانة حول الممارسات اللغوية العائلية (انظر الملاحق – جدول رقم ٢٢).

### تطبيق الدراسة

فيما يتعلق بآلية توزيع الاستبانة، وإيصالها إلى المشاركين في الدراسة، فبعد انتهاء الباحث من تحكيمها، قام بتحويلها إلى استبانة إلكترونية على موقع (Google Forms). بعد ذلك، تواصل الباحث مع العديد من زملائه الذين ما زالوا في مرحلة الابتعاث، وشرح لهم أهداف الدراسة، ورغبته في تعاونهم معه للإجابة على أسئلة الاستبانة، وكذلك طلب منهم إرسالها بشكل خاص إلى من يعرفونه من أصدقائهم وزملائهم المبتعثين، وذلك بإرسال رابط الاستبانة عن طريق أحد تطبيقات التواصل الاجتماعي (WhatsApp). كما أرفق الباحث مع رابط الاستبانة صيغة تقديمية للاستبانة؛ للتعريف

بها، وبأهدافها، وللتأكيد للمشاركين بأن إجاباتهم ستعامل بسرية تامة، ولن تستعمل لغير أغراض هذه الدراسة، وختمها بشكرهم على تخصيص جزء من وقتهم للمشاركة في إثراء هذه الدراسة.

## منهجية التحليل

لتحليل نتائج الدراسة، استعان الباحث بمتخصص في الجوانب الإحصائية، لقياس صدق وثبات أداة الدراسة عن طريق استخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، وكذلك القيام بالعمليات الإحصائية لاستخراج نتائج الاستبانة. فيما يخص محور القناعات، فلم يحللها الباحث كمجموعة فقرات، وإنما تناول كل فقرة على حدة؛ نظرًا لاختلاف عدد خياراتها، وصياغة تلك الخيارات. أما فيما يخص المهارسات اللغوية فقد جاء المقياس الثلاثي (العربية، الإنجليزية، العربية والإنجليزية) هو المقياس الأغلب، مع وجود بعض الأسئلة متعددة الخيارات ضمن هذا المحور، وذلك بناء على طبيعة كل فقرة (مثل فقرة: «هل لاحظت أي تغيير في اللغة المستعملة في البيت في السنوات الماضية» والتي تعددت خيارات الإجابة عليها لتصل إلى أربع إجابات بالإضافة إلى خيار إضافة إجابة مفتوحة (عند رغبة المشارك بإضافة إجابة تختلف عن الإجابات المشار إليها). وعليه، لم يحلل الباحث النتائج وفقًا لمقياس واحد، وإنما قام بتحليل كل مجموعة إجابات ذات مقياس مختلف بتحليل مستقل، ووفقًا لمتوسط نسبة تلك الإجابات.

## صدق وثبات أداة الدراسة

### الصدق الظاهري:

فيما يتعلق بالصدق الظاهري للأداة، فقد أشار الباحث سابقًا (عند التفصيل في آلية بناء أداة الدراسة) إلى أن الاستبانة عُرضت على مجموعة من المحكمين المتخصصين في





اللغويات التطبيقية؛ للتأكد من مدى ملاءمة فقرات الاستبانة لقياس ما وضعت الاستبانة لقياسه، وقام الباحث بالتعديل على بعض فقرات الاستبانة وفقًا لمدخلات المحكمين.

**صدق الاتساق الداخلي:**

بالنسبة لصدق الاتساق الداخلي للأداة، فقد تم حساب معامل الارتباط (بيرسون) بين درجة كل محور من محاور الاستبانة بالدرجة الكلية للاستبانة، وكذلك لكل عبارة من عبارات الاستبانة بالدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه العبارة، كما هو موضح في الجدول التالي رقم (٤).

**جدول رقم (٤): معاملات ارتباط بيرسون لعبارات أداة الدراسة**

| العبارة | معامل الارتباط | العبارة | معامل الارتباط | العبارة | معامل الارتباط | العبارة | معامل الارتباط | العبارة | معامل الارتباط |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ١ | ٠,٦٣٠** | ١١ | ٠,٨٣٢** | ٢١ | ٠,٤٥٤** | ٣١ | ٠,٦٩٧** | ٤١ | ٠,٥٦١** |
| ٢ | ٠,٤١٠** | ١٢ | ٠,٨٠٤** | ٢٢ | ٠,٧١٦** | ٣٢ | ٠,٦٣٩** | ٤٢ | ٠,٨٨٠** |
| ٣ | ٠,٥٢٢** | ١٣ | ٠,٧٣١** | ٢٣ | ٠,٦٨٧** | ٣٣ | ٠,٦١٩** | ٤٣ | ٠,٣٢٦** |
| ٤ | ٠,٤٥٠** | ١٤ | ٠,٧٣٠** | ٢٤ | ٠,٨٣٢** | ٣٤ | ٠,٣٣٦** | ٤٤ | ٠,٢٠٦** |
| ٥ | ٠,٥٩٨** | ١٥ | ٠,٧٠٥** | ٢٥ | ٠,٧٩٥** | ٣٥ | ٠,٣٣١** | ٤٥ | ٠,٣١٠** |
| ٦ | ٠,٥٥٨** | ١٦ | ٠,٧٠٠** | ٢٦ | ٠,٨٤٣** | ٣٦ | ٠,٣٥٤** | ٤٦ | ٠,٥٧٩** |
| ٧ | ٠,٧٤٩** | ١٧ | ٠,٥٣٥** | ٢٧ | ٠,٨٤١** | ٣٧ | ٠,٣٦٢** | ٤٧ | ٠,٥١٠** |
| ٨ | ٠,٧٣٥** | ١٨ | ٠,٥٣٥** | ٢٨ | ٠,٨٣٢** | ٣٨ | ٠,٤٧١** | ٤٨ | ٠,١٩١** |
| ٩ | ٠,٧٧٣** | ١٩ | ٠,٢١٣** | ٢٩ | ٠,٨٢٢** | ٣٩ | ٠,١٩٣* | ٤٩ | ٠,٥٤١** |
| ١٠ | ٠,٧١١** | ٢٠ | ٠,٢٤٩** | ٣٠ | ٠,٧٠٠** | ٤٠ | ٠,٢١٣* | – | – |

** دال إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١) -- * دال إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥)

حيث يتضح من الجدول أعلاه رقم (٤)، وبالرغم من أن النتائج أظهرت ضعف ارتباط بعض العبارات بالمحور (١٩، ٢٠، ٣٩، ٤٠، ٤٤، ٤٨)، إلا أن الباحث رأى عدم حذفها لعدم تأثيرها على الثبات الكلي للأداة بصفة عامة. حيث تشير النتائج إلى أن معامل ارتباط جميع العبارات بالدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه دالة إحصائيًّا كان عند مستوى الدالة (٠,٠١)، مما يعطي دلالة على ارتفاع معاملات الاتساق الداخلي، كما يشير إلى مؤشرات صدق مرتفعة وكافية يمكن الوثوق بها في تطبيق أداة الدراسة.

**الثبات:**

لقياس ثبات أداة الدراسة (الاستبانة) تم استخدام معامل ألفا كرونباخ، والتي أظهرت أنها تتمتع بثبات جيد إحصائيًّا، حيث كانت نتيجة معاملات ثبات أداة الدراسة: (٠,٩٤٨)، وهي معاملات ثبات مرتفعة يمكن الوثوق بها في تطبيق أداة الدراسة. الجدول التالي رقم (٥) يبين نتائج قياس معامل الثبات لأداة الدراسة.

**جدول رقم (٥): معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات أداة الدراسة**

| | عدد العبارات | معامل الثبات |
|---|---|---|
| عبارات الاستبانة | ٤٩ | ٠,٩٤٨ |

## النتائج والمناقشة

هدفت الدراسة الحالية إلى معرفة السياسات اللغوية للعائلات السعودية المتبعة عن طريق التعرف على بعض القناعات، والممارسات لدى تلك العائلات، وذلك للإجابة على السؤال العام للدراسة وهو:

**ما السياسات اللغوية للعائلات السعودية المبتعثة؟** وتفرع عن هذا السؤال؛ سؤالان فرعيان، وفيما يأتي استعراض لأبرز نتائجهما.

**السؤال الأول: ما قناعات العائلات السعودية المبتعثة فيما يتعلق باللغة التي يرغبون أن يكتسبها أبناؤهم؟**

حاول السؤال الأول من هذه الدراسة التعرف على قناعات العائلات السعودية حول أهمية كل من اللغة العربية واللغة الإنجليزية لأبنائهم، ومدى قناعتهم بتأثير التركيز على إحدى اللغتين على اكتساب الأخرى، بالإضافة إلى مدى رغبتهم بمحافظة أبنائهم على لغتهم الأصلية (العربية). وكما أشير سابقًا، اعتمدت الدراسة الحالية على البيانات الكمية المتمثلة في الاستبانة الموزعة على المشاركين لإجابة أسئلة الدراسة. حيث تشير النتائج جدول رقم (٦) المتعلقة بالسؤال: «هل المحافظة على اللغة الأصلية (العربية) مع أبنائك تؤثر سلبًا على مهاراتهم باللغة الإنجليزية؟» إلى أن أغلب المشاركين يرون عدم التأثير السلبي للتمسك بالعربية على اكتساب أبنائهم للإنجليزية، بل ويرى حوالي (٢٠٪) منهم أنها تساعد على تطوير الإنجليزية لدى أبنائهم.

**جدول رقم (٦): تأثير العربية على الإنجليزية**

| العبارة | التكرار | النسبة |
|---|---|---|
| بالعكس، المحافظة على العربية تساعد على تطوير الإنجليزية | ٢١ | ١٩,٣٪ |
| لا أعرف | ٨ | ٧,٣٪ |
| لا. ليس لها علاقة | ٧٢ | ٦٦,١٪ |
| نعم، المحافظة على العربية تؤثر سلبا على اكتساب الإنجليزية | ٨ | ٧,٣٪ |
| المجموع | ١٠٩ | ١٠٠٪ |

كما تشير النتائج جدول رقم (٧) إلى أن حوالي (٩٥٪) من المشاركين يرون أن العربية «مهمة جدا» أو لها «أهمية عالية»، في حين كانت النسبة نفسها (٩٥٪) تمثل من يرون أن اللغة الإنجليزية «مهمة جدا» أو لها «أهمية عالية» لأبنائهم، مع اختلاف بين إجاباتهم في درجة الأهمية لصالح اللغة العربية في خيار «مهمة جدا» (العربية ٧٥٪ والإنجليزية ٤٠٪).

**جدول رقم (٧): أهمية تعلم العربية والإنجليزية**

| درجة الأهمية | أهمية تعلم العربية لأبنائك | | أهمية تعلم الإنجليزية لأبنائك | |
|---|---|---|---|---|
| | التكرار | النسبة | التكرار | النسبة |
| مهمة جدا | ٨٢ | ٪٧٥,٢ | ٤٠ | ٪٣٦,٧ |
| أهمية عالية | ٢٢ | ٪٢٠,٢ | ٥٥ | ٪٥٠,٥ |
| أهمية متوسطة | ٤ | ٪٣,٧ | ١٤ | ٪١٢,٨ |
| لها أهمية بسيطة جدا | ١ | ٪٠,٩ | ٠ | ٪٠ |
| المجموع | ١٠٩ | ٪١٠٠ | ١٠٩ | ٪١٠٠ |

أما فيما يتعلق بقناعات العائلات السعودية المبتعثة حول اللغة التي يرغبون أن يتمكن أبناؤهم منها بشكل أكبر، فقد أشارت النتائج (جدول رقم٨) إلى أن غالبية تلك العائلات



(٧٠٪) ترى أن العربية والإنجليزية على نفس مستوى الأهمية، في حين يرى حوالي (٢٥٪) فقط من المشاركين أن العربية أهم لأبنائهم من الإنجليزية.

**جدول رقم (٨): اللغة الأهم للأبناء**

| العبارة | التكرار | النسبة |
|---|---|---|
| أرى أن الإنجليزية أهم لأولادي من العربية | ٦ | ٪٥,٥ |
| أرى أن العربية أهم لأولادي من الإنجليزية | ٢٧ | ٪٢٤,٨ |
| أرى أن العربية والإنجليزية على نفس مستوى الأهمية | ٧٦ | ٪٦٩,٧ |
| المجموع | ١٠٩ | ٪١٠٠ |

كما أشارت إجابات السؤال غير المقيد إلى التفاوت بين المشاركين في الدراسة بين من يرى أن العربية أهم لأبنائهم، وبين من يرى أن الإنجليزية بنفس مستوى أهمية اللغة العربية. حيث أشار بعضهم إلى أن العربية أهم كونها لغة الهوية، والدين. هنا أمثلة لإجابات بعض المشاركين:

- «من رأيي كأب ومجرب ان يتقن الاولاد لغة الام قبل اي لغة».
- «مهم جدا بالنسبة لنا ان تتحدث العربية بطلاقة حتى لا تفقد هويتها ولا تشعر انها غريبة (outsider) عند عودتنا للوطن. نحاول ان نعرضها للغة العربية بشكل أكبر من خلال حثها على قراءة الكتب العربية ومشاهدة البرامج العربية بمختلف لهجاتها. المحتوى العربي غالبا نحن ما يختاره لها سواءً كان كتب او برامج».
- «اريد لهم تعلم العربية لتعلم دينهم وقراءه وفهم القرآن وليكون لديهم انتماء واحترام لجميع عاداتهم وتقاليدهم والاختلاط بمجتمعهم».





حيث تتفق هذه الإجابات مع ما توصلت إليه بعض الدراسات السابقة من رغبة بعض العائلات في الحفاظ على الهوية الثقافية لأبنائها وارتباطهم بإرثهم الثقافي، وتمسكهم باللغة الأصلية جنبًا إلى جنب مع تعليمهم لغة البلد الذي يعيشون فيه (Giles, 1977; Phinney, Romero, Nava, & Huang, 2001)، وكذلك من الناحية الاجتماعية، وعلى قدرة الأبناء فيما بعد على التواصل مع أقربائهم وأبناء جنسهم من الثقافة التي ينتمي إليها الوالدان (Giles, 1977; Phinney, Romero, Nava, & Huang, 2001; Curdt-Christiansen, 2009; Brown, 2011; Zhao, 2018).

في المقابل ذهب بعض المشاركين - في إجاباتهم على السؤال غير المقيد- إلى أن الإنجليزية على نفس مستوى أهمية العربية؛ نظرًا لكونها لغة المجتمع الذي يعيشون فيه حاليًّا، ولأنها لغة التخصصات (المستقبل). هنا أمثلة لإجابات بعض المشاركين:

- «من واقع تجربه ١٢ سنه غربه ضروري اللغتان يحرص عليها الوالدان جداً جداً».
- «اللغتين بنفس الاهمية، العربية دينهم وهويتهم وثقافتهم، الإنجليزية مجتمعهم ودراستهم لكن يفتقدون المجتمع والممارسة والوالدان مشغولان».
- «اختيار الإنجليزية كلغة ثانيه للتعايش مع البلد الآخر ولأن اللغة الإنجليزية الآن اصبحت مهمه في جميع التخصصات بالمملكة».

وهذه المجموعة من المشاركين تتشابه إجاباتهم مع ما أشارت إليه نتائج بعض الدراسات السابقة من رغبة بعض العائلات في تعلم أبنائها للغة تختلف عن لغة والديهم لتوفير فرص تعليمية أفضل لأبنائهم (Curdt-Christiansen, 2009)، أو فرص اقتصادية، وتحسين فرصهم المستقبلية للمنافسة في سوق العمل (Lane, 2010; Alharthi, 2019)، في حين يثير مثل هذه التوجهات التساؤل حول مدى رغبة تلك العائلات في الحفاظ على



الهوية الثقافية لأبنائها، ومدى وعيهم بتأثير اللغة المكتسبة وارتباط ذلك بانتماءات أبنائهم الثقافية، في حال غلبتها على لغة الوالدين؛ فاللغة من أهم عوامل تحديد الهوية، وارتباط الأجيال بإرثها الثقافي (Giles, 1977; Phinney, Romero, Nava, & Huang, 2001).

**السؤال الثاني: ما الممارسات التي تطبقها تلك العائلات لتطبيق تلك القناعات؟**

حاول السؤال الثاني من هذه الدراسة، الكشف عن الممارسات التي تطبقها العائلات السعودية المبتعثة فيما يتعلق باللغة المستعملة مع أبنائهم في البيت وخارجه، ومدى طلبهم من أبنائهم الحديث بلغة محددة، وكذلك مدى إسهامهم في اختيار اللغة التي يتعرض لها الأبناء عند مشاهدة البرامج الإعلامية والكرتونية، وعند قراءة الكتب. حيث تشير النتائج بشكل عام (جدول رقم٩) إلى أن نسبة العائلات التي تستعمل اللغتين، العربية والإنجليزية، مع أبنائها (٤١٪)، وهي مقاربة لنسبة العائلات التي تركز -فقط- على استعمال العربية فقط معهم (٤٨٪)، في حين أشارت بقية العائلات المشاركة في الدراسة (١٠,٥٪) إلى استعمالها للغة الإنجليزية فقط مع أبنائها. كما تضمنت أبرز النتائج الإشارة إلى أن العائلات التي تتحدث مع أبنائها بالعربية والإنجليزية، أو بالإنجليزية فقط أكثر من العائلات التي تتمسك بالرد بالعربية مع أبنائها عندما يتحدث الأبناء بالإنجليزية. على سبيل المثال، ترد حوالي (٦٥٪) من العائلات بالعربية والإنجليزية، وبالإنجليزية على أبنائها عند حديثهم بالإنجليزية، في حين تتمسك حوالي (٣٥٪) فقط من العائلات على استعمال العربية للرد على أبنائهم عند حديثهم بالإنجليزية. وفيما يتعلق باللغة المستعملة في الحياة اليومية، وعند توجيه سلوك الأبناء، فقد جاءت نسبة العائلات التي تستعمل العربية والإنجليزية (٥١,٤٪)، و (٤٩,٥٪) أكبر من نسبة العائلات التي تكتفي باستعمال العربية لتلك الأغراض (٤٦,٨٪)، و (٤٤٪).





جدول رقم (٩): الممارسات الخاصة باللغة المستعملة مع الأبناء

| الممارسات | | العربية | العربية والإنجليزية | الإنجليزية |
|---|---|---|---|---|
| ما اللغة التي تستعملها مع أبنائك في الحياة اليومية (مثل: البيت، والسيارة، ..)؟ | ت | ٥١ | ٥٦ | ٢ |
| | ٪ | ٤٦,٨ | ٥١,٤ | ١,٨ |
| ما اللغة التي تستعملها مع أبنائك عند عمل الواجبات المدرسية؟ | ت | ١٩ | ٥٩ | ٣١ |
| | ٪ | ١٧,٤ | ٥٤,١ | ٢٨,٤ |
| ما اللغة التي تستعملها عند توجيه سلوك أبنائك؟ | ت | ٤٨ | ٥٤ | ٧ |
| | ٪ | ٤٤ | ٤٩,٥ | ٦,٤ |
| ما اللغة التي تستعملها مع أبنائك عند الحديث عن الأقرباء، وطبيعة الحياة في السعودية؟ | ت | ٦٥ | ٤١ | ٣ |
| | ٪ | ٥٩,٦ | ٣٧,٦ | ٢,٨ |
| عندما يتحدث أحد أبنائك باللغة العربية في البيت، ما اللغة التي ترد بها؟ | ت | ٨٧ | ٢٢ | ٠ |
| | ٪ | ٧٩,٨ | ٢٠,٢ | ٠ |
| عندما يتحدث أحد أبنائك باللغة الإنجليزية في البيت، ما اللغة التي ترد بها؟ | ت | ٣٧ | ٥٦ | ١٦ |
| | ٪ | ٣٣,٩ | ٥١,٤ | ١٤,٧ |

| الممارسات | | العربية | العربية والإنجليزية | الإنجليزية |
|---|---|---|---|---|
| عندما يتحدث أحد أبنائك باللغة العربية في البيت، ما اللغة التي يرد بها شريكك؟ | ت | ٧٥ | ٢٨ | ٦ |
| | ٪ | ٦٨,٨ | ٢٥,٧ | ٥,٥ |
| عندما يتحدث أحد أبنائك باللغة الإنجليزية في البيت، ما اللغة التي يرد بها شريكك؟ | ت | ٣٨ | ٤٥ | ٢٦ |
| | ٪ | ٣٤,٩ | ٤١,٣ | ٢٣,٩ |
| المجموع | | ٪٤٨,١ | ٪٤١,٤ | ٪١٠,٥ |

وبالنظر إلى النتائج أعلاه (جدول رقم ٩) في ضوء ما توصلت إليه الدراسات السابقة، نجد أن نتائج الدراسة الحالية تؤكد بعض الممارسات التي توصلت إليها بعض الدراسات السابقة كالمزج اللغوي، والذي يشير إلى مزج الوالدين بين لغتين عند الحديث مع أبنائهم (Baker, 2011). حيث أظهرت نتائج الدراسة الحالية أن أكثر من نصف العائلات المشاركة (٥١٫٤٪) تستعمل اللغتين في مجالات الحياة اليومية (البيت، والسيارة، وغيرها). كما أظهرت النتائج أن غالبية العائلات المشاركة لا تطبق أسلوب One-parent-one-language (Baker, 2011; Caldas, 2012)، والذي يشير إلى أن كل فرد من الوالدين يتحدث مع الأبناء بلغة تختلف عن اللغة التي يتحدثها الآخر. حيث أظهرت النتائج أن حوالي (٨٠٪) من المشاركين يرد باللغة العربية عندما يتحدث معهم أبناؤهم بالعربية، وأن حوالي (٦٩٪) من أزواجهم/ زوجاتهم يردون بالعربية. كما يرد (٥١٪) منهم بالإنجليزية عندما يتحدث معهم أبناؤهم بالإنجليزية، ويرد (٤١٪) من أزواجهم/ زوجاتهم بالإنجليزية أيضًا.

وبشكل أكثر صراحة، فيما يتعلق بتلك الممارسات اللغوية، تشير النتائج (جدول رقم ١٠) إلى أن نسبة العائلات التي لا تطلب من أبنائها الحديث بلغة محددة في بعض الأحيان (٨, ٤٦٪) أكبر من نسبة العائلات التي تطلب أبنائها الحديث بالعربية (٩, ٤٥٪). وهذه النتائج تؤكد الذي أشار إليه Caldas (2012) من أن القليل من العائلات تناقش أو تحدد بوضوح استراتيجيات أو سياسات لغوية لتحديد اللغة المفترض استعمالها في البيت، أو تضع استراتيجيات لمساعدة أبنائهم على اكتساب أكثر من لغة.

**جدول رقم (١٠): ممارسات تحديد اللغة**

| العبارة | التكرار | النسبة |
|---|---|---|
| لا | ٥١ | ٤٦,٨ |
| نعم، أحيانا أطلب منهم الحديث بالعربية | ٥٠ | ٤٥,٩ |
| نعم، احيانا أطلب منهم الحديث بالإنجليزية | ٨ | ٧,٣ |
| المجموع | ١٠٩ | ١٠٠٪ |

كما أشارت النتائج (جدول رقم ١١) إلى أن الفرص المتاحة لأبناء العائلات المشاركة في الدراسة للتحدث باللغة العربية منذ نشأتهم وحتى الآن تتمثل في غالبها في البيت مع الوالدين. حيث إن جميع العائلات المشاركة في الدراسة أشارت إلى أنها تتيح استعمال العربية في البيت، في حين أن العائلات التي تتوفر لأبنائها فرص أخرى لممارسة العربية مع الأصدقاء والأقارب في السعودية، وكذلك في اللقاءات الاجتماعية مع السعوديين والعرب في بلد الابتعاث تمثل حوالي (٢٠٪) فقط من نسبة تلك العائلات. حيث لا تطبق

غالبية العائلات المشاركة في الدراسة الحالية ما أشارت إليه بعض الدراسات السابقة من تعريض الأبناء للغة الوالدين في اللقاءات الاجتماعية، ومع أصدقاء العائلة، وهي بذلك لا توفر فرصًا مناسبة وكافية لتعريض الأبناء للتواصل مع أقرانهم بتلك اللغة لزيادة فرص اكتسابهم لها على نحو لا يتسم بالإجبار (Bayley, 1996; Brown, 2011; Caldas, 2012; Holst, 2021).

**جدول رقم (١١): فرص استعمال العربية مع الأبناء**

| الفرص المتاحة | التكرار | النسبة |
|---|---|---|
| في البيت مع والديه | ١٠٩ | ٪١٠٠ |
| مع الأصدقاء والأقارب في السعودية | ٣٧ | ٪١٩ |
| اللقاءات الاجتماعية للسعوديين/ العرب في بلد الابتعاث | ٤٣ | ٪٢٢ |

كما يتضح من النتائج (جدول رقم ١٢) أن اللغة التي يغلب استعمالها لدى أبناء تلك العائلات فيما يتعلق بالبرامج الإعلامية والكرتونية، والكتب التي يقرؤونها، هي اللغة الإنجليزية. حيث تشير النتائج إلى أن (٪٨٩) من أبناء تلك العائلات يشاهدون البرامج الإعلامية والكرتونية باللغة الإنجليزية فقط، أو في غالب الأحيان، في حين أن (٪١١) فقط من أبنائهم يشاهدون تلك البرامج باللغة العربية. كما تشير النتائج إلى قريب من ذلك فيما يتعلق باللغة التي يقرأ بها أبناؤهم. حيث أظهرت النتائج أن حوالي (٪٨٠) من أبنائهم يقرؤون الكتب باللغة الإنجليزية فقط، أو في غالب الأحيان.

## جدول رقم (١٢): لغة البرامج الإعلامية والكرتونية، والكتب

| المهارسات | | العربية فقط | غالبا بالعربية | الإنجليزية فقط | غالبا بالإنجليزية | لاينطبق |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ما لغة البرامج الإعلامية والكرتونية التي يشاهدها أبناؤكم؟ | ت | ٥ | ٧ | ٤٠ | ٥٧ | ٠ |
| | ٪ | ٤,٦ | ٦,٤ | ٣٦,٧ | ٥٢,٣ | ٠ |
| لغة الكتب التي يقرؤها أبناؤكم | ت | ٥ | ٤ | ٤٧ | ٤٠ | ١٣ |
| | ٪ | ٤,٦ | ٣,٧ | ٤٣,١ | ٣٦,٧ | ١١,٩ |

كما أظهرت النتائج (جدول رقم ١٣) أن الأبناء هم في الغالب من يختار لغة البرامج الإعلامية والكرتونية التي يشاهدونها (٦٢,٦٪)، وهم – غالبا- من يختار لغة الكتب التي يقرؤونها (٦٠,٦٪). وهذه النتائج تؤكد ما ورد سابقًا (جدول رقم ١٠) من أن نسبة العائلات التي لا تطلب من أبنائها الحديث بلغة محددة أكبر من نسبة العائلات التي تطلب من أبنائها الحديث بالعربية، وذلك يعني ميل نسبة كبيرة من تلك العائلات إلى عدم التأثير على الاختيارات اللغوية لأبنائهم.

جدول رقم (١٣): من يختار لغة البرامج والكتب

| الفئة | من يختار لغة البرامج الإعلامية | | من يختار لغة الكتب | |
|---|---|---|---|---|
| | التكرار | النسبة | التكرار | النسبة |
| الأبناء | ٦٨ | ٦٢,٤٪ | ٦٦ | ٦٠,٦٪ |
| الوالدان | ٤١ | ٣٧,٦٪ | ٤٣ | ٣٩,٤٪ |
| المجموع | ١٠٩ | ١٠٠٪ | ١٠٩ | ١٠٠٪ |

وفيما يتعلق بتغير اللغة المستعملة مع الأبناء في السنوات الأخيرة، فتشير النتائج (جدول رقم ١٤) إلى أن التغيير الملفت لتلك العائلات هو استعمالهم للعربية أكثر عندما كان أطفالهم صغارًا، ولكنهم زادوا في استعمال الإنجليزية عندما كبر أبناؤهم (٢٩,٣٪)، في حين أن العكس (استعمال الإنجليزية أكثر عندما كان الأبناء صغارًا، والتوجه إلى زيادة استعمال العربية عندما كبروا) جاء بنسبة أقل من (١٪) من مجموع المشاركين في الدراسة. كما أظهرت النتائج أن حوالي (٤٠٪) من تلك العائلات كانت ولا زالت تستعمل اللغتين مع أبنائها، وذلك يعني عدم تطبيق تلك النسبة من العائلات لما أشارت إليه بعض الدراسات السابقة من تحدث الوالدين مع أبنائهم باللغة الأصلية للوالدين في مجتمع يتحدث لغة أخرى، بحيث يؤجل الوالدان تعرض أبنائهم للغة المجتمع حتى يصلوا إلى سن الثالثة أو الرابعة، ثم يضيفون إليها لغة البلد الذي يعيشون فيه؛ وذلك حفاظًا على لغتهم القومية، وحرصًا على أن تكون لغة الوالدين هي اللغة الأولى للأبناء (Baker, 2011; Brown, 2011; Caldas, 2012).




جدول رقم (١٤): التغير في اللغة المستعملة

| العبارة | التكرار | النسبة |
| --- | --- | --- |
| لا، كنا وما زلنا نخلط بين استعمال العربية والإنجليزية | ٤٣ | ٣٩,٤٪ |
| لا، كنا وما زلنا نستعمل العربية فقط | ٣٣ | ٣٠,٣٪ |
| نعم، كنا نستعمل الإنجليزية أكثر مع اطفالنا عندما كانوا أصغر، والآن توجهنا لزيادة العربية أكثر عندما كبروا | ١ | ٠,٩٪ |
| نعم، كنا نستعمل العربية أكثر عندما كان أطفالنا أصغر سنا، ولكن زدنا استعمال الإنجليزية عندما كبروا | ٣٢ | ٢٩,٣٪ |
| المجموع | ١٠٩ | ١٠٠٪ |

وفيما يتعلق باللغة المستعملة في البيت بشكل عام، فتشير أبرز النتائج (جدول رقم ١٥) إلى أن العائلات التي تستعمل العربية غالبًا تمثل (٤٥٪) من المشاركين في الدراسة، في حين أن نسبة العائلات التي تستعمل اللغتين بشكل متساوٍ تقريبًا تمثل أكثر من (٢٩٪) من المشاركين، في حين أن العائلات التي تلتزم باستعمال العربية فقط مع أبنائها تمثل (١٥٪) فقط من العينة.



**جدول رقم (١٥): لغة البيت بشكل عام**

| اللغة المستعملة | التكرار | النسبة |
|---|---|---|
| الإنجليزية غالبا | ١٠ | ٪٩,٢ |
| الإنجليزية فقط | ١ | ٪٠,٩ |
| العربية غالبا | ٤٩ | ٪٤٥ |
| العربية فقط | ١٧ | ٪١٥,٦ |
| العربية والإنجليزية بشكل متساو تقريبا | ٣٢ | ٪٢٩,٤ |
| المجموع | ١٠٩ | ٪١٠٠ |

كما أشارت إجابات السؤال غير المقيد إلى التفاوت بين المشاركين، فهناك من يقوم ببعض الممارسات للحفاظ على العربية، وبين من مال إلى التعايش مع رغبة أبنائهم باستعمال الإنجليزية. حيث أشار بعضهم إلى تخصيص بعض الوقت لتعليم أبنائهم اللغة العربية، وهم بهذا يتماشون مع ما أشارت إليه بعض الدراسات من قدرة الوالدين ثنائيي اللغة تنشئة أبنائهم ليكونوا أحاديي اللغة، أو ثنائيي اللغة (Piller, 2006; Kaveh, 2018; Zhao )، وذلك يتوافق مع ما ذكره Baker (2011) من إمكانية توجيه الوالدين للاستعمال اللغوي، عندما تكون العائلة مستقرة، ومترابطة. هنا أمثلة لإجابات بعض

المشاركين:

- «نقوم بتخصيص ساعتين يوميا لتعليم اللغة العربية للأبناء مع معلم خاص».
- «اللغة الإنجليزية ستتطور عند الابناء عن طريق المدرسة، والاصدقاء، والالعاب، والتلفزيون. بدأنا وسنهتم أكثر بالعربية في المنزل عن طريق مدرسة (حصة) اسبوعيا لتعلم أساسيات اللغة العربية استعدادا للعودة الى السعودية».
- «أحب ان انمي في ابنائي هويتهم العربية والاسلامية. يتضايقون الصغار عند تعلم الحروف والقراءة، ولكن دائما أخبرهم بانها لغتنا ولغة القرآن ولا ارغب ان تتأثر مخارج الحروف العربية الاصيلة لذلك نستخدم العربية في حفظ القرآن والتحدث في المنزل».
- «نخلط اللغتين ونحاول نتكلم بالعربية ونكلم اهلنا في السعودية مره في الاسبوع نتحدث بالعربي. كذلك سجلنا طفلتنا في المدرسة العربية كل أحد وعندها يوميا كلاس قران اون لاين».

في المقابل، اكتفى بعض المشاركين بالتعايش مع اختيارات أبنائهم اللغوية، وأصبحوا يتعاملون معهم بالإنجليزية؛ نظرًا لأنها اللغة التي يجيدها الأبناء، وذلك يؤكد ما أشار إليه Caldas (2012) من أن القليل من العائلات تناقش أو تحدد بوضوح استراتيجيات أو سياسات لغوية لتحديد اللغة المفترض استعمالها في البيت، أو تضع استراتيجيات لمساعدة أبنائهم على اكتساب أكثر من لغة. هنا بعض الأمثلة لإجابات المشاركين:

«في السنوات الاخيرة ازداد استعمال اللغة الإنجليزية مع الابناء (على سبيل المثال أحيانًا اقوم بترجمة العبارة المذكورة بالعربي للغة الإنجليزية ليتمكن ابنائي من فهمها) لأنهم يجيدون الإنجليزية أكبر، أيضا يقضون وقت أكبر في المدرسة يتحدثون الإنجليزية لذلك من الصعب عليهم إتقان العربية خصوصًا مع ظروفي الدراسية وانشغالي عنهم».

«يا للأسف وضع الابتعاث والانشغال في امور الدراسة للوالدين جعل استخدام اللغة الدارجة مع الاولاد أكثر هي الإنجليزية. بما ان الوالدين مبتعثين فان معظم وقت الاولاد يقضى بالمدرسة فأصبح من الاسهل التعامل معهم بالإنجليزي».

«سبب اختياري في الغالب للإنجليزي ان ابني في مرحلة اكتساب اللغة وهو في مجتمع لا يتحدث الا الإنجليزية ومن الصعب اتقانه بوجهة نظري بكلا اللغتين على حد سواء».

وكما أشير سابقًا، تضمنت عبارات الاستبانة بعض الفقرات حول مستوى مهارات الأبناء في اللغتين العربية والإنجليزية في المهارات اللغوية الأربع؛ للاستئناس بنتائج تلك الفقرات، وأخذ فكرة عامة حول مدى تأثير السياسة اللغوية لتلك العائلات على مهارات الأبناء، بالرغم من أن قياس ذلك الأثر لم يكن ضمن أهداف الدراسة. ونظرًا لقلة العائلات التي لديها طفل ثالث ورابع، فقد استبعد الباحث النتائج الخاصة بالمستوى اللغوي للطفل الثالث والرابع. الجدول التالي (رقم ١٦) يوضح مستويات الأبناء في المهارات اللغوية باللغة العربية. حيث تشير النتائج بشكل عام إلى القدرات المتقدمة أو المتوسطة لدى الأبناء في المهارات الشفهية (التحدث والاستماع)، وضعف غالبيتهم في مهارتي القراءة والكتابة باللغة العربية.




| المستويات | | استجابة أفراد العينة | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | | متقدم | متوسط | ضعيف | لا ينطبق |
| الطفل الأول | | | | | |
| مستوى مهاراته في التحدث باللغة العربية | ت | ٤٥ | ٤١ | ٢٣ | ٠ |
| | ٪ | ٤١,٣ | ٣٧,٦ | ٢١,١ | ٠ |
| مستوى مهاراته في الاستماع باللغة العربية | ت | ٥٦ | ٤٠ | ١٣ | ٠ |
| | ٪ | ٥١,٤ | ٣٦,٧ | ١١,٩ | ٠ |
| مستوى مهاراته في القراءة باللغة العربية | ت | ٢٠ | ٢٦ | ٦٣ | ٠ |
| | ٪ | ١٨,٣ | ٢٣,٩ | ٥٧,٨ | ٠ |
| مستوى مهاراته في الكتابة باللغة العربية | ت | ١٩ | ٢٤ | ٦٦ | ٠ |
| | ٪ | ١٧,٤ | ٢٢ | ٦٠,٦ | ٠ |

| الطفل الثاني | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| مستوى مهاراته في التحدث باللغة العربية | ت | ٣١ | ٢٣ | ٢١ | ٣٤ |
| | ٪ | ٢٨,٤ | ٢١,١ | ١٩,٣ | ٣١,٢ |
| مستوى مهاراته في الاستماع باللغة العربية | ت | ٣٥ | ٢٩ | ١٢ | ٣٣ |
| | ٪ | ٣٢,١ | ٢٦,٦ | ١١ | ٣٠,٣ |
| مستوى مهاراته في القراءة باللغة العربية | ت | ١٣ | ١٣ | ٣٣ | ٥٠ |
| | ٪ | ١١,٩ | ١١,٩ | ٣٠,٣ | ٤٥,٩ |
| مستوى مهاراته في الكتابة باللغة العربية | ت | ٨ | ١٤ | ٣٦ | ٥١ |
| | ٪ | ٧,٣ | ١٢,٨ | ٣٣ | ٤٦,٨ |

أما بالنسبة للمهارات اللغوية للأبناء باللغة الإنجليزية (جدول رقم ١٧) فتشير النتائج بشكل عام إلى الكفاءة العالية لديهم في المهارات الشفوية (التحدث والاستماع)، كما تشير إلى مهاراتهم المتوسطة في مهارتي القراءة والكتابة. حيث تتضمن مثل هذه النتائج الإشارة إلى مدى تركيز تلك العائلات على تقديم دعم لأبنائهم لتطوير مهاراتهم باللغة الإنجليزية أكبر من الدعم الذي يحصلون عليه لتطوير مهاراتهم بلغة والديهم (العربية)؛

استنادًا إلى النتائج (جدول رقم ١٦) التي أشارت إلى أن مستوياتهم في العربية كانت أقل بشكل عام من مستوياتهم بالإنجليزية.

**جدول رقم (١٧): مستوى مهارات الأبناء باللغة الإنجليزية**

| المستويات | | استجابة أفراد العينة | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | | متقدم | متوسط | ضعيف | لا ينطبق |
| الطفل الأول | | | | | |
| مستوى مهاراته في التحدث باللغة الإنجليزية | ت | ٧٥ | ٢٧ | ٧ | ٠ |
| | ٪ | ٦٨,٨ | ٢٤,٨ | ٦,٤ | ٠ |
| مستوى مهاراته في الاستماع باللغة الإنجليزية | ت | ٨٠ | ٢٥ | ٤ | ٠ |
| | ٪ | ٧٣,٤ | ٢٢,٩ | ٣,٧ | ٠ |
| مستوى مهاراته في القراءة باللغة الإنجليزية | ت | ٥٢ | ٣١ | ٢٦ | ٠ |
| | ٪ | ٤٧,٧ | ٢٨,٤ | ٢٣,٩ | ٠ |
| مستوى مهاراته في الكتابة باللغة الإنجليزية | ت | ٥٠ | ٢٨ | ٣١ | ٠ |
| | ٪ | ٤٥,٩ | ٢٥,٧ | ٢٨,٤ | ٠ |
| الطفل الثاني | | | | | |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| مستوى مهاراته في التحدث باللغة الإنجليزية | ت | ٤٥ | ٢٢ | ٧ | ٣٥ |
| | ٪ | ٤١,٣ | ٢٠,٢ | ٦,٤ | ٣٢,١ |
| مستوى مهاراته في الاستماع باللغة الإنجليزية | ت | ٤٧ | ٢١ | ٦ | ٣٥ |
| | ٪ | ٤٣,١ | ١٩,٣ | ٥,٥ | ٣٢,١ |
| مستوى مهاراته في القراءة باللغة الإنجليزية | ت | ٢٩ | ١٦ | ٢٠ | ٤٤ |
| | ٪ | ٢٦,٦ | ١٤,٧ | ١٨,٣ | ٤٠,٤ |
| مستوى مهاراته في الكتابة باللغة الإنجليزية | ت | ٢٧ | ١٤ | ٢٢ | ٤٦ |
| | ٪ | ٢٤,٨ | ١٢,٨ | ٢٠,٢ | ٤٢,٢ |

كما أشارت إجابات السؤال غير المقيد إلى بعض الآثار التي بدأت تظهر على مهارات أبناء تلك العائلات نتيجة للممارسات اللغوية المستعملة معهم في السنوات الماضية. حيث لم تقف الآثار على تفضيل أبناء تلك العائلات للغة الإنجليزية على العربية، وإنما وصلت إلى حد ظهور بعض الصعوبات اللغوية لأبنائهم باللغة العربية. هنا بعض الأمثلة:

«موجز الإجابة: نحاول ان نكثف اللغة العربية وبالتركيز على مخارج حروفها، ولكن أرى ان التركيز ما زال متواضع لصعوبة توفر الكتب العربية مثلًا والأنشطة التي تتعلق باللغة العربية. وبصراحة، ابنتي لا تحب مشاهدة البرامج العربية».

«نحاول بقدر المستطاع ان نزيد وجود العربي في حياتنا، ولكن الاطفال يحبون الانجليزي أكثر».

«نظرا لعدم تأسيس الابناء باللغة العربية منذ الصف الاول فقد إثر ذلك على مهارتي القراءة والكتابة لديهم بالعربية لكن هناك محاولات وخطط للتأسيس مثل ادخالهم في مدرسة الاحد العربية او مدرس فالبيت لتعليم العربية والقران».

«ابنتي اصبحت بعمر اول ابتدائي وللأسف لا تتقن اللغة العربية، أدركت هذا عندما قاربت التخرج والعودة للديار. الان لا اعلم ما مصير تعليم ابنتي بالسعودية خصوصا انها لا تتقن العربية. اتمنى ان توفر لأبناء المبتعثين برامج اللغة العربية او خدمات تتضمن هذه الخدمة لأني سبق وان الحقت ابنتي بمدرسة عربية هنا بأمريكا، ولكن يا للأسف لبعد المشوار علي ولتكلفة المدرسة اضطررت لنقلها لمدرسة أمريكية بجانب شقتي بأمريكا. مشكلة تسترعي الانتباه جدا وبنفس الوقت تكون فرصة لمن هم اصحاب البيزنس لتوفير برامج اونلاين او تدريس اونلاين اللغة العربية لأبناء المبتعثين...».

حيث تشير مثل هذه الإجابات إلى بعض آثار تركيز العائلات على تنشئة أبنائها بلغة تختلف عن لغة الوالدين، ومدى تأثير اللغة الأولى للأبناء (والتي أصبحت الإنجليزية) على هويتهم الثقافية (Giles, 1977) والذي بدأت آثاره تظهر بتفضيل أولئك الأبناء للبرامج المقدمة بالإنجليزية على البرامج المقدمة بالعربية. كما تلقي هذه الإجابات الضوء على قضية أخرى، وهي الانعكاسات السلبية لضعف المهارات اللغوية باللغة الأم لدى الأبناء، والأخطاء اللغوية التي قد توقعهم في الحرج أو السخرية عند اختلاطهم بأقرانهم المتحدثين بلغة والديهم (Phinney, Romero, Nava, & Huang, 2001; Curdt-Christiansen, 2009; Zhao, 2018)، وذلك لإشارة أكثر من عائلة إلى تأثير تركيزهم على اكتساب أبنائهم للغة الإنجليزية على مهاراتهم بالعربية، وعلى النطق الصحيح لأصواتها.

## الخاتمة والتوصيات

تناولت الدراسة الحالية السياسة اللغوية للعائلات السعودية المبتعثة في عدة دول، وحاولت التعرف على قناعات تلك العائلات فيما يتعلق بمدى أهمية اللغتين العربية والإنجليزية لأبنائهم، والتعرف كذلك على الممارسات اللغوية لتلك العائلات مع أبنائهم، ومدى تدخلهم في اختياراتهم اللغوية. حيث أشارت أبرز نتائج الدراسة إلى أن غالبية تلك العائلات (٧٠٪) ترى أن العربية والإنجليزية على نفس مستوى الأهمية، في حين يرى حوالي (٢٥٪) فقط من المشاركين أن العربية أهم لأبنائهم من الإنجليزية. حيث أشارت بعض العائلات إلى أن سبب تساوي اللغتين في الأهمية هو أن الإنجليزية هي لغة المجتمع الذي يعيشون فيه حاليًّا، ولأنها لغة التخصصات الجامعية ووظائف المستقبل. كما خلُصت النتائج إلى أن حوالي (٧٠٪) منهم إما كانوا ولازالوا يخلطون بين العربية والإنجليزية مع أبنائهم، أو أنهم زادوا استعمال الإنجليزية عندما كبر أبناؤهم، في حين أن العائلات التي تتوفر لأبنائها فرص (خارج البيت) لممارسة العربية مع الأصدقاء والأقارب وفي اللقاءات الاجتماعية مع السعوديين والعرب في بلد الابتعاث تمثل نسبة قليلة من العائلات المشاركة (حوالي ٢٠٪)، وذلك يعني تزايد التركيز على استعمال الإنجليزية على حساب العربية، وهو ما قد يكون أحد الأسباب التي أدت إلى تمكن أبناء تلك العائلات من مهارات الإنجليزية بشكل عام، وضعف مهاراتهم بالعربية. حيث أشارت النتائج إلى القدرات المتوسطة لدى الأبناء في مهارتي التحدث والاستماع، وضعف غالبيتهم في مهارتي القراءة والكتابة باللغة العربية، في حين أشارت النتائج إلى الكفاءة العالية لديهم في مهارتي التحدث والاستماع، والكفاءة المتوسطة في مهارتي القراءة والكتابة باللغة الإنجليزية.

وبما أن بعض المشاركين في هذه الدراسة متخصصون في اللغويات التطبيقية (وهو




ما يعني – غالبًا– إدراكهم لأهمية الثنائية اللغوية)، فقد يكون ذلك أحد الأسباب التي أثرت على بعض قناعاتهم، ومن ذلك وعيهم بأن تعليم العربية لأبنائهم لا يؤثر على اكتساب أولئك الأبناء للغة الإنجليزية (٦٦٪ من المشاركين)، إلا أن ذلك لم ينعكس على ممارساتهم. حيث أظهرت النتائج تزايد دعم العائلات لاكتساب أبنائهم للإنجليزية، وقلة الممارسات التي تدعم اكتساب أبنائهم للعربية. وذلك لأن القناعات قد لا تحتاج إلى لغوي للميل إلى التمسك باللغة الأم، ولكن الممارسات، وخصوصًا التخطيط اللغوي المقصود، تتطلب في غالب الأحيان متخصصًا لا يعرف الأبعاد الأكاديمية للتخطيط اللغوي فحسب، وإنما ذلك المتخصص الذي بإمكانه دمج التخطيط اللغوي ضمن الحياة اليومية للعائلة (Alharthi, 2019). كما تتطلب الممارسات، لتكون فعّالة ومؤثرة، ما أشار إليه Caldas (2012) من تطبيق العائلة للأسلوب اللغوي الذي تتبناه بشكل مستمر لكي تكون النتائج متوافقة مع الأهداف اللغوية للعائلة، وما ذكره Spolsky (2012) من التحكم في البيئة اللغوية التي يتعرض لها الأبناء.

وبالرغم من عدم تركيز الدراسة الحالية على قضية ارتباط اللغة الأم بالهوية والثقافة، إلا أن الدراسة الحالية توصي بأن تقوم الجهات ذات العلاقة بالعائلات السعودية التي تعيش في دول غير عربية بالعمل على رفع الوعي لدى تلك العائلات حول أهمية المحافظة على العربية، وأن تكون هي الخيار الأول لأبنائهم. وبما أن الوعي بالقناعات حول اللغة، وممارساتها، واستراتيجياتها في العائلات ثنائية اللغة يساعد العائلات – نفسها–، والمربين، وصانعي السياسات اللغوية على خلق فرص أفضل للتعدد اللغوي لدى الأطفال (Hult & Johnson, 2015; Holst, 2021)، فإن الدراسة الحالية توصي العائلات السعودية المبتعثة أو المقيمة في دول ناطقة بغير العربية بالسعي نحو توسيع مداركها حول السياسات اللغوية العائلية، وارتباط العربية بإرثهم الثقافي، وهو ما يتطلب أيضًا إعادة

التفكير في ممارساتهم اللغوية مع أبنائهم؛ لمساعدة الأجيال القادمة على المحافظة على لغة تراثهم، وهويتهم، وثقافة بلدهم.

أخيرًا، تظل الدراسة الحالية، كغيرها من الدراسات، محدودة النتائج، ولا يمكن تعميمها على جميع سياقات العائلات السعودية المبتعثة. عليه، توصي الدراسة بإجراء المزيد من الأبحاث حول هذه القضية، والوصول إلى شريحة أوسع من المبتعثين، والتعرف بشكل أقرب على الممارسات الفعلية للعوائل السعودية (التي تعيش في دول ناطقة بغير العربية) فيما يتعلق باللغة المستعملة في الإطار العائلي، ومحاولة الوقوف على تلك الممارسات في سياقها الواقعي؛ للخروج بتصورات أدق حول تلك الممارسات، والسعي إلى مناقشة القناعات حولها، والخروج بتوصيات تساهم في نشر الوعي بأسس السياسات اللغوية العائلية، والتحسين من مستوى الممارسات لدى تلك العائلات.








# المراجع




وكالة الابتعاث. (September 23 ,2018). الطلاب السعوديون في الخارج [Tweet]. Twitter.https://web.archive.org/web/20191213163128if_/https://twitter.com/SA_Scholarships/status/1043971040739840003

- Alharthi, S. (2020). Language planning in Al-Ghorbah: A case study of a Saudi family. Asian EFL Journal, 27(1), 127-144.
- Atmowardoyo, H. (2018). Research methods in TEFL studies: Descriptive research, case study, error analysis, and R & D. Journal of Language Teaching and Research, 9(1), 197-204.
- Baker, C. (2011). Foundations of Bilingual Education and Bilingualism (5th ed.). Clevedon, UK: Multilingual Matters.
- Bayley, R., Schecter, S. R., & Torres-Ayala, B. (1996). Strategies for bilingual maintenance: Case studies of Mexican-origin families in Texas. Linguistics and education, 8(4), 389-408.
- Brown, C. L. (2011). Maintaining heritage language: Perspectives of Korean parents. Multicultural Education, 19(1), 31-37.
- Caldas, S. J. (Ed.). (2012). Language Policy in the family. Spolsky, B. (Ed) The Cambridge handbook of language policy (pp. 351-373). Cambridge: Cambridge University Press.
- Charmaz, K. (2006). Constructing grounded theory: A practical guide through qualitative analysis. sage.



- Creswell, J. W. (2014). Research Design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches. Los angeles: University of Nebraska-Lincoln.
- Curdt-Christiansen, X. L. (2009). Invisible and visible language planning: Ideological factors in the family language policy of Chinese immigrant families in Quebec. Language policy, 8(4), 351-375.
- Dworkin, S. L. (2012). Sample size policy for qualitative studies using in-depth interviews.
- Giles, H. (1977). Towards a theory of language in ethnic group relations. Language, ethnicity and intergroup relations.
- Grosjean, F. (1982). Life with two languages: An introduction to bilingualism. Harvard University Press.
- Heigham, J., & Croker, R. (Eds.). (2009). Qualitative research in applied linguistics: A practical introduction. Springer.
- Holst, A. L. (2021). " Are you Chinese enough?": Reflections on identity and Chinese language learning among mixed-heritage adults in the US.
- Hult, F. M., & Johnson, D. C. (2018). Research methods in language policy and planning: A practical guide (م. المحمود، مترجم) دار جامعة الملك سعود للنشر (Original work published 2015).
- Kaveh, Y. M. (2018). Family language policy and maintenance of Persian: The stories of Iranian immigrant families in the northeast, USA. Language policy, 17(4), 443-477.
- King, K. A., & Fogle, L. W. (2013). Family language policy and bilin-





gual parenting. Language Teaching, 46(2), 172-194.

- King, K. A., & Logan-Terry, A. (2008). Additive bilingualism through family language policy: Strategies, identities and interactional outcomes. Calidoscopio, 6 (1), 5-19.
- Lane, P. (2010). We did what we thought was best for our children: A nexus analysis of language shift in a Kvan community. International Journal of Social Language, 202, 63–78.
- Mackey, A., & Gass, S. M. (Eds.). (2011). Research methods in second language acquisition: A practical guide (Vol. 7). John Wiley & Sons.
- Phinney, J. S., Romero, I., Nava, M., & Huang, D. (2001). The role of language, parents, and peers in ethnic identity among adolescents in immigrant families. Journal of youth and Adolescence, 30(2), 135-153.
- Piller, I. (2006). Private language planning: The best of both worlds? Estudios de Sociolinguistics, 2(1), 61-80.
- Spolsky, B. (2012). Family language policy–the critical domain. Journal of Multilingual and Multicultural Development, 33(1), 3-11.
- Tesch, R. (1990). Qualitative research: Analysis types and software. Routledge.
- Tuominen, A. (1999). Who decides the home language? International Journal of the Sociology of Language, 140, 59-76.
- Zhao, H. (2018). An overview of research on family language planning. Theory and Practice in Language Studies, 8(5), 528-532.



## الملاحق

**جدول رقم (١٨) استبانة السياسة اللغوية للعائلات السعودية المبتعثة**

المبتعث/ المبتعثة/ المرافق/ المرافقة وفقهم الله

يقوم الباحث بدراسة بعنوان السياسة اللغوية للعائلات السعودية المبتعثة. أرجو أن يسمح وقتك بقراءة متأنية لفقرات الاستبانة، والإجابة عليها بدقة. كما أؤكد أن بيانات المشاركين في الاستبانة ستكون مجهولة، وعليه لن يطلب منك كتابة اسمك، أو أية معلومات قد تؤدي إلى التعرف على هويتك كمشارك في الاستبانة؛ وذلك حرصا من الباحث على إعطاء المشاركين الخصوصية التامة لتقديم إجابات أكثر مصداقية، وواقعية.

| المحور | السؤال | الاختيارات |
|---|---|---|
| معلومات شخصية | الجنس: | - ذكر<br>- أنثى |
| | العمر: | - ٢٠ سنة أو أقل<br>- ٢١-٣٠ سنة<br>- ٣١-٤٠ سنة<br>- ٤١-٥٠ سنة<br>- ٥١ سنة أو أكثر |

| المحور | السؤال | الاختيارات |
| --- | --- | --- |
| معلومات شخصية | عمر شريك حياتك: | - ٢٠ سنة أو أقل<br>- ٢١-٣٠ سنة<br>- ٣١-٤٠ سنة<br>- ٤١-٥٠ سنة<br>- ٥١ سنة أو أكثر |
| | أعمار أطفالك (يمكن اختيار «لا ينطبق» إن لم يكن هناك طفل ثان أو ثالث أو رابع): | الطفل ١<br>(قائمة منسدلة من ٠-١٥ سنة)<br>الطفل ٢<br>(قائمة منسدلة من ٠-١٥ سنة، أو لا ينطبق)<br>الطفل ٣<br>(قائمة منسدلة من ٠-١٥ سنة، أو لا ينطبق)<br>الطفل ٤<br>(قائمة منسدلة من ٠-١٥ سنة، أو لا ينطبق) |
| | مكان البعثة: | الدولة: ............. |




| المحور | السؤال | الاختيارات |
|---|---|---|
| معلومات شخصية | مستواك التعليمي: | • الابتدائية.<br>• المتوسطة.<br>• الثانوية.<br>• البكالوريوس.<br>• الماجستير.<br>• الدكتوراه.<br>• أخرى: ........ |
| | المستوى التعليمي لشريك حياتك: | • الابتدائية.<br>• المتوسطة.<br>• الثانوية.<br>• البكالوريوس.<br>• الماجستير.<br>• الدكتوراه.<br>• أخرى: ........ |





| المحور | السؤال | الاختيارات |
|---|---|---|
| معلومات شخصية | ما تقييمك لمهاراتك باللغة الإنجليزية؟ | • مهارات ضعيفة.<br>• مهارات متوسطة.<br>• مهارات متقدمة. |
| | ما تقييمك لمهارات زوجك/ زوجتك باللغة الإنجليزية؟ | • مهارات ضعيفة.<br>• مهارات متوسطة.<br>• مهارات متقدمة. |
| | ما مدى تمكن ابنك/ أبنائك من مهارات اللغة العربية؟ (من فضلك اختر « لا ينطبق» إن لم يوجد طفل ثان أو ثالث أو رابع). | • الطفل ١:<br>• مستوى مهاراته في التحدث باللغة العربية (ضعيف، متوسط، متقدم).<br>• مستوى مهاراته في الاستماع باللغة العربية (ضعيف، متوسط، متقدم).<br>• مستوى مهاراته في القراءة باللغة العربية (ضعيف، متوسط، متقدم).<br>• مستوى مهاراته في الكتابة باللغة العربية (ضعيف، متوسط، متقدم). |

| المحور | السؤال | الاختيارات |
| --- | --- | --- |
| معلومات شخصية | ما مدى تمكن ابنك/ أبنائك من مهارات اللغة العربية؟ (من فضلك اختر « لا ينطبق» إن لم يوجد طفل ثان أو ثالث أو رابع). | الطفل ٢:<br>• مستوى مهاراته في التحدث باللغة العربية (ضعيف، متوسط، متقدم).<br>• مستوى مهاراته في الاستماع باللغة العربية (ضعيف، متوسط، متقدم).<br>• مستوى مهاراته في القراءة باللغة العربية (ضعيف، متوسط، متقدم).<br>• مستوى مهاراته في الكتابة باللغة العربية (ضعيف، متوسط، متقدم).<br>• لا ينطبق.<br>الطفل ٣:<br>• مستوى مهاراته في التحدث باللغة العربية (ضعيف، متوسط، متقدم).<br>• مستوى مهاراته في الاستماع باللغة العربية (ضعيف، متوسط، متقدم).<br>• مستوى مهاراته في القراءة باللغة العربية (ضعيف، متوسط، متقدم).<br>• مستوى مهاراته في الكتابة باللغة العربية (ضعيف، متوسط، متقدم).<br>• لا ينطبق. |




| المحور | السؤال | الاختيارات |
|---|---|---|
| معلومات شخصية | ما مدى تمكن ابنك/ أبنائك من مهارات اللغة العربية؟ (من فضلك اختر « لا ينطبق» إن لم يوجد طفل ثان أو ثالث أو رابع). | • الطفل٤: <br>• مستوى مهاراته في التحدث باللغة العربية (ضعيف، متوسط، متقدم). <br>• مستوى مهاراته في الاستماع باللغة العربية (ضعيف، متوسط، متقدم). <br>• مستوى مهاراته في القراءة باللغة العربية (ضعيف، متوسط، متقدم). <br>• مستوى مهاراته في الكتابة باللغة العربية (ضعيف، متوسط، متقدم). <br>• لا ينطبق. |
| المهارات اللغوية للأبناء (أثر السياسات اللغوية العائلية) | ما مدى تمكن ابنك/ أبنائك من مهارات اللغة الإنجليزية؟ (من فضلك اختر « لا ينطبق» إن لم يوجد طفل ثان أو ثالث أو رابع). | الطفل١: <br>• مستوى مهاراته في التحدث باللغة الإنجليزية (ضعيف، متوسط، متقدم). <br>• مستوى مهاراته في الاستماع باللغة الإنجليزية (ضعيف، متوسط، متقدم). <br>• مستوى مهاراته في القراءة باللغة الإنجليزية (ضعيف، متوسط، متقدم). <br>• مستوى مهاراته في الكتابة باللغة الإنجليزية (ضعيف، متوسط، متقدم). |





| المحور | السؤال | الاختيارات |
|---|---|---|
| المهارات اللغوية للأبناء (أثر السياسات اللغوية العائلية) | ما مدى تمكن ابنك/ أبنائك من مهارات اللغة الإنجليزية؟ (من فضلك اختر « لا ينطبق» إن لم يوجد طفل ثان أو ثالث أو رابع). | الطفل ٢:<br>• مستوى مهاراته في التحدث باللغة الإنجليزية (ضعيف، متوسط، متقدم).<br>• مستوى مهاراته في الاستماع باللغة الإنجليزية (ضعيف، متوسط، متقدم).<br>• مستوى مهاراته في القراءة باللغة الإنجليزية (ضعيف، متوسط، متقدم).<br>• مستوى مهاراته في الكتابة باللغة الإنجليزية (ضعيف، متوسط، متقدم).<br>• لا ينطبق.<br><br>الطفل ٣:<br>• مستوى مهاراته في التحدث باللغة الإنجليزية (ضعيف، متوسط، متقدم).<br>• مستوى مهاراته في الاستماع باللغة الإنجليزية (ضعيف، متوسط، متقدم).<br>• مستوى مهاراته في القراءة باللغة الإنجليزية (ضعيف، متوسط، متقدم).<br>• مستوى مهاراته في الكتابة باللغة الإنجليزية (ضعيف، متوسط، متقدم).<br>• لا ينطبق. |

| المحور | السؤال | الاختيارات |
|---|---|---|
| | | الطفل ٤:<br>• مستوى مهاراته في التحدث باللغة الإنجليزية (ضعيف، متوسط، متقدم).<br>• مستوى مهاراته في الاستماع باللغة الإنجليزية (ضعيف، متوسط، متقدم).<br>• مستوى مهاراته في القراءة باللغة الإنجليزية (ضعيف، متوسط، متقدم).<br>• مستوى مهاراته في الكتابة باللغة الإنجليزية (ضعيف، متوسط، متقدم).<br>• لا ينطبق. |
| الممارسات | ما اللغة التي تستعملها مع أبنائك في الحياة اليومية (مثل: البيت، والسيارة، ..)؟ | • العربية.<br>• الإنجليزية.<br>• العربية والإنجليزية. |
| | ما اللغة التي تستعملها مع أبنائك عند عمل الواجبات المدرسية؟ | • العربية.<br>• الإنجليزية.<br>• العربية والإنجليزية. |

| المحور | السؤال | الاختيارات |
|---|---|---|
| الممارسات | ما اللغة التي تستعملها عند توجيه سلوك أبنائك؟ | • العربية.<br>• الإنجليزية.<br>• العربية والإنجليزية. |
| | ما اللغة التي تستعملها مع أبنائك عند الحديث عن الأقرباء، وطبيعة الحياة في السعودية؟ | • العربية.<br>• الإنجليزية.<br>• العربية والإنجليزية. |
| | هل تطلب من أبنائك الحديث بلغة محددة في بعض الأحيان؟ | • لا.<br>• نعم، أطلب منهم الحديث بالعربية عندما: ........<br>• نعم، أطلب منهم الحديث بالإنجليزية عندما: ............ |
| | عندما يتحدث أحد أبنائك باللغة العربية في البيت، ما اللغة التي ترد بها؟ | • اللغة العربية.<br>• اللغة الإنجليزية.<br>• كلاهما (خلط). |

| المحور | السؤال | الاختيارات |
| --- | --- | --- |
| الممارسات | عندما يتحدث أحد أبنائك باللغة الإنجليزية في البيت، ما اللغة التي ترد بها؟ | • اللغة الإنجليزية.<br>• اللغة العربية.<br>• كلاهما (خلط). |
| | عندما يتحدث أحد أبنائك باللغة العربية في البيت، ما اللغة التي يرد بها شريكك؟ | • اللغة العربية.<br>• اللغة الإنجليزية.<br>• كلاهما (خلط). |
| | عندما يتحدث أحد أبنائك باللغة الإنجليزية في البيت، ما اللغة التي يرد بها شريكك؟ | • اللغة الإنجليزية.<br>• اللغة العربية.<br>• كلاهما (خلط). |
| | ما الفرص المتاحة لأبنائك للتحدث باللغة العربية منذ نشأتهم وحتى الآن؟ | • في البيت مع والديه.<br>• مع الأصدقاء والأقارب في السعودية.<br>• اللقاءات الاجتماعية للسعوديين/ العرب في دولة الابتعاث.<br>• أخرى: ................ |

| المحور | السؤال | الاختيارات |
|---|---|---|
| القناعات | في رأيك: هل المحافظة على اللغة الأصلية (العربية) مع أبنائك تؤثر سلبًا على مهاراتهم باللغة الإنجليزية؟ | • لا. ليس لها علاقة.<br>• نعم، المحافظة على العربية تؤثر سلبا على اكتساب الإنجليزية.<br>• بالعكس، المحافظة على العربية تساعد على تطوير الإنجليزية.<br>• لا أعرف. |
| الممارسات | هل لاحظت أي تغيير في اللغة المستعملة في البيت في السنوات الماضية؟ | • لا، كنا وما زلنا نستعمل العربية فقط.<br>• لا، كنا وما زلنا نستعمل الإنجليزية فقط.<br>• لا، كنا وما زلنا نخلط بين استعمال العربية والإنجليزية.<br>• نعم، كنا نستعمل العربية أكثر عندما كان أطفالنا أصغر سنا، ولكن زدنا استعمال الإنجليزية عندما كبروا.<br>• أخرى: ................. |
| | لغة البرامج الإعلامية والكرتونية التي يشاهدها أبناؤكم هي: | • العربية فقط.<br>• الإنجليزية فقط.<br>• غالبا باللغة العربية.<br>• غالبا باللغة الإنجليزية. |

| المحور | السؤال | الاختيارات |
| --- | --- | --- |
| الممارسات | من يختار البرامج الإعلامية والكرتونية التي يشاهدها أبناؤكم؟ | • الوالدان.<br>• الأبناء. |
| | لغة الكتب التي يقرؤها أبناؤكم هي: | • العربية فقط.<br>• الإنجليزية فقط.<br>• غالبا باللغة العربية.<br>• غالبا باللغة الإنجليزية.<br>• لا ينطبق. |
| | من يختار لغة الكتب التي يقرؤها أبناؤكم؟ | • الوالدان.<br>• الأبناء. |
| القناعات | ما مدى أهمية تعلم العربية لأبنائك؟ | • ليست مهمة على الإطلاق.<br>• لها أهمية بسيطة جدا.<br>• أهمية متوسطة.<br>• أهمية عالية.<br>• مهمة جدا. |
| | ما مدى أهمية تعلم الإنجليزية لأبنائك؟ | • ليست مهمة على الإطلاق.<br>• لها أهمية بسيطة جدا.<br>• أهمية متوسطة.<br>• أهمية عالية.<br>• مهمة جدا. |

| المحور | السؤال | الاختيارات |
| --- | --- | --- |
| القناعات | ما اللغة التي ترغب أن يتمكن منها أبناؤك بشكل أكبر؟ | • أرى أن العربية أهم لأولادي من الإنجليزية.<br>• أرى أن الإنجليزية أهم لأولادي من العربية.<br>• أرى أن العربية والإنجليزية على نفس مستوى الأهمية. |
| | بشكل عام: هل لديكم استراتيجية لغوية تطبقونها مع أبنائكم؟ | • لا. كل ابن يتحدث باللغة التي يرغبها/ ترغبها، وفي أي وقت.<br>• نسمح باستعمال العربية فقط.<br>• نسمح باستعمال الإنجليزية فقط.<br>• أحد الوالدين يتحدث بالعربية مع الأبناء، والآخر يتحدث معهم بالإنجليزية.<br>• الوالدان يتحدثان العربية والأبناء يردون بالإنجليزية.<br>• أخرى: ............... |
| الممارسات | بشكل عام: ما اللغة المستعملة في البيت؟ | • اللغة العربية فقط.<br>• اللغة العربية غالبا.<br>• اللغة العربية والإنجليزية بشكل متساو تقريبا.<br>• اللغة الإنجليزية غالبا.<br>• اللغة الإنجليزية فقط. |

| المحور | السؤال | الاختيارات |
| --- | --- | --- |
| | هل لديك أية إضافة حول اختياراتكم للغة أبنائكم (العربية أو الإنجليزية)، وأسباب ذلك؟ أرجو إضافتها هنا. | الإجابة:<br>.........................................<br>...........................................<br>...........................................<br>...................................... |